

Apprendre ensemble, grandir en famille

Programme de soutien socio-éducatif

Amorós, P., Balsells, M.A., Fuentes-Pelaez, N. & Mateos, A.

Contact: Pere Amorós. Facultat de Pedagogia. Departament MIDE. Passeig de la Vall d'hebron 171. 08035-Barcelona, Espagne. Courriel: pamoros@ub.edu

Un des résultats du processus d'évaluation mené dans le cadre du Programme CaixaProinfancia de la fondation espagnole l'Obra Social « la Caixa », a conduit à la création d'un programme de soutien à l'enfance et aux familles. C'est dans ce contexte qu'est né « Apprendre ensemble, grandir en famille » centré sur la promotion du développement et de la cohabitation familiale lors de la transition de 6 à 12 ans par l'encouragement des relations positives entre les parents et les enfants conformément à l'exercice d'une parentalité positive. Le programme a été conçu et élaboré en collaboration avec une équipe d'experts de quatre universités espagnoles et la participation des familles avec leurs fils et leurs filles. Les objectifs se réfèrent à une vision holistique d'un processus de développement de la cohabitation familiale à partir d'une triple dimension: émotionnelle, comportementale et cognitive. L'article considère son application et son évaluation a posteriori aussi bien pour les pères et les mères que pour leurs fils et leurs filles moyennant des stratégies et des ressources didactiques convenant aux processus d'enseignement/apprentissage actuels.

Mots-clés: programme éducatif, familles vulnérables, education familiale, parentalité positive, formation en groupe

“Learning Together, Growing as a Family”: A Socio-educative Support Programme

A need to instigate a support programme for children and their families has emerged as a result of investigations carried out by the Spanish “CaixaProinfancia”, a programme supporting child development funded by the Caixa’s social work branch. This evaluation led to the creation of “Learning Together, Growing as a Family.” Aimed at promoting the development and improvement of family life, it focuses on 6- to 12-yearold children by encouraging positive relationships within the family through the application of positive parenting principles. The Programme was designed by a team of experts from four Spanish Universities and developed in collaboration with families and their children. Its objectives are to move towards a holistic vision of the development of family life and learning from three perspectives: emotional, behavioural and cognitive. The article discusses the application and subsequent assessment from the point of view of both parents and children, using teaching and learning strategies and resources in line with current educational practices.

Key-words: educational programme, disadvantaged families, family education, positive parenting, group education, group learning

“Aprender juntos, crecer en familia”. Programa de apoyo socioeducativo

Como resultado del proceso de evaluación llevado a cabo dentro del Programa CaixaProinfancia de la Obra Social “la Caixa”, surgió la necesidad de crear un programa de apoyo a la infancia y a sus familias. En este contexto nace el Programa “Aprender juntos, crecer en familia” dirigido a la promoción del desarrollo y de la convivencia familiar en la transición de los 6 a los 12 años mediante el fomento de las relaciones positivas entre padres e hijos de acuerdo con el ejercicio de una parentalidad positiva. El programa se ha diseñado y elaborado con la participación de un equipo de expertos de 4 Universidades españolas y la participación de familias con sus hijos e hijas. Los objetivos responden a una visión holística de un proceso de desarrollo de la convivencia familiar desde una triple dimensión: emocional, comportamental y cognitiva. El artículo contempla su aplicación y posterior evaluación tanto a los padres y madres como a sus hijos e hijas, por medio de estrategias y recursos didácticos adecuados a los procesos de enseñanza aprendizaje actuales.

Palabras clave: Programa educativo, familias vulnerables, educación familiar, parentalidad positiva, formación en grupo

La transmission intergénérationnelle de la pauvreté et l'éducation familiale

Les études les plus récentes sur la pauvreté, dont celle des enfants, signalent que les garçons et les filles qui vivent dans cette situation ont beaucoup plus de risques d'avoir des difficultés d'apprentissage, de souffrir de problèmes de santé, de présenter de faibles taux de rendement scolaire, d'avoir des grossesses précoces et de ne pas accéder à l'emploi (UNICEF, 2007). La situation de pauvreté des enfants est ainsi une des principales causes de l'exclusion sociale.

Sans aucun doute, afin de rompre le cycle de la pauvreté, les soutiens et les ressources économiques constituent des mesures d'assistance nécessaires. Mais il est également indispensable de s'occuper de façon holistique des autres besoins de la famille, comme les soutiens à caractère communautaire et social qui contribuent au respect de la dignité de la vie des pères et des mères qui vivent en situations de pauvreté, de chômage et de précarité.

De nos jours, les programmes d'éducation parentale (Amorós, Kñallinsky, Martin et Fuentes-Peláez, 2011) ont pour objectif de favoriser aussi bien une communication au sein de la famille qui puisse améliorer la qualité du système familial que les compétences parentales.

Ce qui prédomine, c'est de créer une ambiance favorable à l'éducation des garçons et des filles dans un contexte où l'organisation domestique est chaotique (Martín-Quintana et al. 2009) et où les facteurs de protection qui identifient les capacités parentales soient les meilleurs points de référence pour une intervention familiale (Amorós et al., 2011a; Balsells, 2007; Amorós, Palacios, Fuentes, León et Mesas, 2002).

L'Obra Social « la Caixa » et le programme CaixaProinfancia en tant que cadre de référence

L'Obra Social « la Caixa » est une entité de référence à échelle internationale, engagée dans la défense des droits de l'homme, la paix, la justice et la dignité des personnes. Sa mission est de contribuer au progrès des individus et de la société en ciblant les populations les plus vulnérables, soit au travers de programmes propres, d'alliances stratégiques, soit au travers de collaborations avec des tiers visant des actions efficaces et, le cas échéant, innovatrices, évaluables en termes de résultats et susceptibles d'être transférées à d'autres organisations. Cette entité a pour cadre d'activité privilégié le territoire espagnol et possède une perception globale et cohérente du milieu international. Ces missions se réalisent en s'orientant vers des objectifs de transformation sociale durable et en générant des opportunités pour les personnes.

Le Programme CaixaProinfancia est une initiative de l'Obra Social « la Caixa » qui encourage la promotion et le développement complet de l'enfant et des familles en situation de pauvreté et de vulnérabilité. C'est un programme à vocation transformatrice puisqu'au travers d'un catalogue d'aides et de services, il aide l'enfant et les familles à atteindre un développement plus complet et les empêche de subir les carences de la pauvreté et de l'exclusion sociale.

Le Programme CaixaProinfancia s'est développé depuis 2007 dans dix villes et/ou zones métropolitaines espagnoles les plus peuplées ayant des taux élevés de pauvreté parmi les enfants (Barcelone, Madrid, Bilbao, Valence, Saragosse, Séville, Malaga, Murcie, Iles Canaries et Baléares).

Lors des années 2007-2010, CaixaProinfancia s'est occupée de 154.328 garçons et filles et de 88 722 familles à travers 448 898 aides et un budget total qui s'élève à 129 059 826 millions d'euros. Tout ce processus a pu être mis en place grâce à l'établissement d'un réseau de plus de 400 entités sans but lucratif et de dix administrations publiques.

Après trois ans de fonctionnement et de processus d'évaluation rigoureux, l'Obra Social « la Caixa » envisage la poursuite de ce travail en s'engageant dans un nouveau défi: l'élaboration d'un « Modèle d'action socio-éducative » qui s'appuie sur une vision holistique de tout le programme et qui améliore l'efficacité des résultats (Riera et al., 2011).

En travaillant dans ce contexte d'évaluation et de propositions, nous avons constaté le besoin de créer des structures de soutien et d'enseignement-apprentissage où l'on développe les compétences parentales nécessaires à l'exercice d'une parentalité positive. Face à ces besoins, un consensus s'est dégagé, celui d'ouvrir une nouvelle ligne de travail: *Soutien éducatif familial* au sein du « Modèle de promotion et de développement intégral de l'enfance en situation de pauvreté et de vulnérabilité sociale » mentionné ci-dessus. Une des propositions innovantes de ce modèle est l'élaboration d'un programme pour la promotion du développement et de la cohabitation familiale lors de la transition de 6 à 12 ans visant le développement des relations positives entre les parents et les enfants conformément à l'exercice d'une parentalité positive. Le Programme « *Apprendre ensemble, grandir en famille* » est né de cette demande et offre une nouvelle et importante ressource dont peuvent bénéficier les 400 entités présentes au sein du nouveau Programme CaixaProinfancia.

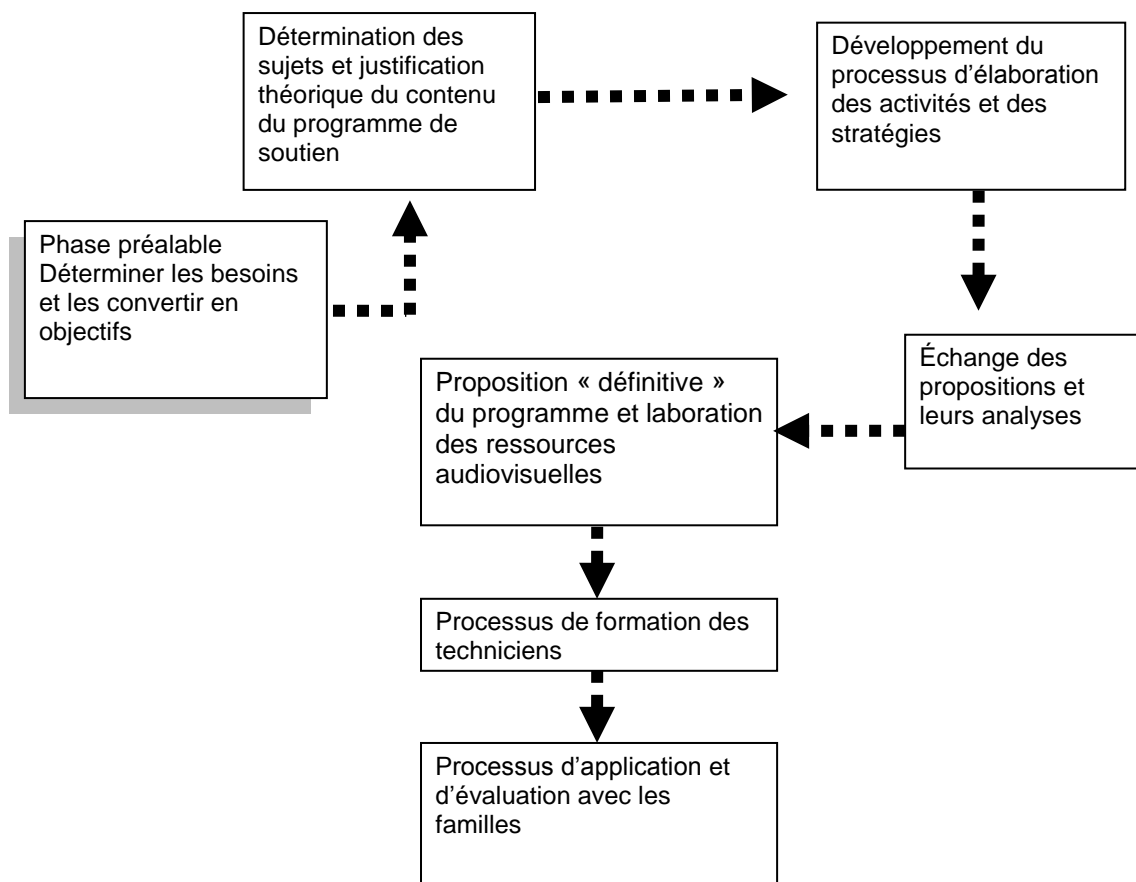
Le programme « Apprendre ensemble, grandir en famille »

Pour élaborer le « Modèle d'action socio-éducative », nous avons réalisé un travail collectif dirigé par le Groupe PSITIC de l'*Universidad Ramón Llull* de Barcelone avec la participation de 31 techniciens ou responsables des 31 entités coordinatrices, 17 experts externes, 6 techniciens et responsables de l'*Obra Social « la Caixa »* (Amorós et al., 2011b). Ce travail s'est développé en quatre séminaires réalisés pendant les mois d'octobre, novembre et décembre 2010 et a permis de mener un processus d'identification et d'évaluation des besoins liés au soutien familial.

Cette évaluation collective a facilité la création, sous une forme structurée, systématique et consensuelle, d'une réflexion sur la pratique de l'élaboration des bases d'un futur modèle d'action en direction de l'enfance et des familles qui permette de répondre plus solidement et plus sûrement à leurs besoins et à leurs demandes.

Lors de cette évaluation est née la proposition de construire un programme éducatif et de soutien afin de répondre aux besoins des familles et de leurs enfants en situation de vulnérabilité, programme appelé: *Apprendre ensemble, grandir en famille*. Une équipe formée de neuf professeurs appartenant à quatre universités espagnoles et d'un groupe de familles et de leurs enfants ont réalisé ensemble une démarche de recherche coopérative en analysant les thématiques qui pouvaient répondre aux besoins des familles en situation de vulnérabilité. Les phases de cette démarche sont exprimées dans la figure 1.

Figure 1. Schéma de la démarche d'élaboration du programme



Objectifs du programme

L'objectif général du programme est de promouvoir le développement et la cohabitation familiale lors de la transition de 6 à 12 ans moyennant l'encouragement des relations positives entre parents et enfants conformément à l'exercice d'une parentalité positive. Cet objectif répond à une vision holistique d'un processus de développement de la cohabitation familiale à partir d'une triple dimension:

- Dimension émotionnelle qui vise à la gestion des émotions
- Dimension comportementale pour le développement d'habiletés qui permettent de faire face aux situations de façon compétente
- Dimension cognitive qui facilite une plus grande compréhension du processus de cohabitation familiale

Les objectifs spécifiques correspondent au développement de chacun des six modules présentés ci-dessous en conformité avec les principes d'une parentalité positive.

Contenus du Programme

Le programme répond aux principes directeurs qui inspirent l'exercice positif de la tâche éducative. Dans ce volet, nous allons présenter l'importance de chacun de ces modules où nous avons regroupé l'ensemble des principes nécessaires permettant de mener à bien le développement de la cohabitation familiale.

Module 1. Nous manifestons de l'affection dans la famille. Le besoin d'affection est un des besoins de base de l'être humain, au même titre que les besoins physiques, cognitifs et sociaux. Les modèles du lien affectif déterminent trois composantes: une composante comportementale, une composante cognitive et une composante émotionnelle qui constituent les ingrédients de base du modèle interne d'attachement de l'enfant (Lafuente et Cantero, 2010 ; Marvin et Britner, 2008 ; López, 1998, 2008; Collins et Read, 1994).

Une autre caractéristique des modèles internes d'attachement est que, tout au long de la vie, ceux-ci ont tendance à s'élargir à d'autres domaines des relations interpersonnelles en plus de celui qui est généré par les relations parentales et filiales, comme ceux du lien fraternel, celui de l'amitié ou des relations de couple (Lafuente et Cantero, 2010). Ainsi, on observe que la relation établie avec les parents a une influence assez directe sur les pensées et les sentiments développés dans les relations d'amitié ainsi que sur leur qualité (Dwyer et al., 2010). Plusieurs recherches signalent que cette influence peut s'exercer à travers de multiples facteurs, parmi lesquels, en plus du lien affectif établi entre parents et enfants, la relation de couple des parents, la santé mentale de ceux-ci et les niveaux de communication établis avec les enfants (Lucas-Thompson et Clarke-Stewart, 2007). La qualité des relations d'attachement entre parents et enfants joue aussi un rôle-clé dans le développement du moi, notamment dans le concept de soi et l'estime de soi. Pendant la période 6-12 ans, les enfants font un grand saut dans le développement de la perception de soi, dans les processus de comparaison sociale et de compréhension du monde des autres. Ainsi les garçons et les filles sont déjà capables de s'auto-évaluer avec une assez grande précision (ils ne sont plus aussi optimistes qu'auparavant sur leurs capacités, mais plus réalistes) et tiennent compte aussi bien de l'évaluation de leurs propres capacités que de celle que font les autres sur eux (Davis-Kean, Jager et Collins, 2009).

Module 2. Nous éduquons nos fils et nos filles. Les pratiques éducatives qui s'établissent au sein de la dynamique familiale constituent une part fondamentale de la résilience parentale et de la capacité à exercer une parentalité positive. À partir de ces deux approches théoriques, les pratiques éducatives ont pour objectif, d'une part, d'établir pour les enfants les limites et les normes afin d'orienter leur comportement et, d'autre part, de générer lentement l'acquisition et l'intériorisation des valeurs prosociales comme l'autonomie, le respect et la tolérance (Amorós et al., 2011).

Apud (2001) soutient qu'il existe trois espaces de base où la participation doit se développer et être expérimentée: la famille, l'école et la communauté. Casas (1995), Casas et al. (2008) ajoutent un quatrième espace, celui des procédés administratifs et judiciaires.

Cependant, on ne doit pas confondre la participation des enfants avec une délégation des fonctions parentales. Cette participation des enfants dans les décisions qui les affectent et dans la gestion de la vie familiale doit être accompagnée par l'établissement de normes et de limites claires, cohérentes, accordées et consistantes. Ce sont les pères et les mères qui doivent exercer leur rôle parental en

développant le respect, la tolérance, la compréhension, le soutien et l'écoute de leurs enfants (Balsells, Del Arco et Miñambres, 2009).

En encourageant une participation progressive des enfants à travers l'établissement correct des relations éducatives, on s'achemine vers l'autonomie des fils et des filles. Et c'est bien cela qui va favoriser leurs capacités puisque l'acquisition de l'autonomie favorise leur perception en tant qu'agents actifs, compétents et capables de changer les choses et d'exercer une influence sur les autres (Rodrigo, Máiquez et Martín, 2010a; Balsells, Del Arco et Miñambres, 2007).

Module 3. Nous apprenons à communiquer en famille. La famille est la source de soutien principale pour ses membres et la communication joue un rôle déterminant lorsqu'il s'agit de recevoir et d'offrir de l'aide. Pour cela, l'accessibilité, la disponibilité et l'écoute active sont des conditions qui favorisent la rencontre et la communication et renforcent la cohésion et le climat familial. La communication familiale ne doit pas être comprise seulement comme un moyen pour connaître plus précisément ce que les fils et les filles font, pensent ou sentent. Elle peut aussi, entre autres, avoir une influence positive sur le concept de soi des enfants, en faisant de la communication familiale un facteur de protection (Estévez, Murgui, Moreno et Musitu, 2007). Certains auteurs soulignent l'importance de la communication familiale comme une des variables qui est la plus fréquemment mise en relation avec le rééquilibrage psychosocial des mineurs (Rodrigo et al. 2004; Musitu, Buelga, Lili et Cava, 2001). En effet, un climat familial négatif marqué par des problèmes de communication et par le manque d'affection entre les membres de la famille peut influencer négativement le développement psychosocial des mineurs. Par ailleurs, il contribue à construire une image négative aussi bien des adultes qui forment le noyau familial que du professorat et de l'école en tant que figures d'autorité formelle (Moreno, Estévez, Murgui et Musitu, 2009).

En définitive, les pères et les mères ont, entre autres, une tâche parentale très importante: celle de générer toutes sortes d'opportunités afin que les fils et les filles mettent en jeu leurs capacités et facilitent en même temps l'acquisition de toutes les ressources qui contribuent à leur développement et à leur éducation. Le but est de s'assurer que les enfants surmontent les différentes transitions vitales auxquelles ils devront faire face (Rodrigo Máiquez et Martín, 2010b; Rodrigo, Máiquez, Martín et Byrne, 2008).

Module 4. Nous avons des relations avec l'école. Nous savons qu'il existe un ensemble complexe de facteurs qui affectent l'intégration et les résultats scolaires des enfants comprenant des variables individuelles propres au sujet à d'autres facteurs qui ont à voir avec la famille, l'institution scolaire ou le milieu social. Mais des études récentes (Marí-Klose, Marí-Klose, Granados, Gómez Granell et Martínez, 2009; Sarasa et Sales, 2009) affirment que le rôle joué par les pères et les mères dans l'éducation de leurs fils/filles a un poids essentiel sur les résultats scolaires.

Dans le modèle écologique de parentalité proposé par Rodrigo, Máiquez et Martín (2009), il est affirmé que le manque de relations entre la famille et l'école est un facteur de risque et, qu'au contraire, un bon climat scolaire et les opportunités de participation sont un facteur de protection pour développer une parentalité positive.

Le rôle de la famille et de l'école s'exerce grâce à une collaboration orientée par l'intérêt du garçon ou de la fille. La coresponsabilité éducative, selon Fuentes-Peláez (2010), exige, sans aucun doute, que tous les agents collaborent dans la tâche éducative sur la base d'une communication bidirectionnelle entre l'école et les parents/tuteurs afin de détecter et de commenter les progrès et les apprentissages que les enfants acquièrent et s'accordent sur une ligne éducative cohérente entre le travail de l'école et le soutien familial.

Aber et Brooks-Gunn (2002) soutiennent que lorsque les enfants ne peuvent pas avoir accès, au sein de leurs propres familles, à certaines valeurs et attitudes qui favorisent leur développement éducatif, il est important qu'ils soient intégrés dans des réseaux sociaux qui favorisent cette acquisition.

En outre, quand on évoque la coresponsabilité, on évoque aussi la question du genre, c'est-à-dire de la coresponsabilité au sein du couple (père et mère) ou dans l'entourage avec le projet éducatif. L'âge-cible auquel ce programme est destiné (6 à 12 ans) est un âge-clé en termes de coéducation, car c'est à ce moment-là que les enfants commencent à construire leur représentation du monde, des règles et des valeurs qui l'organisent.

Enfin il est incontournable de traiter des nouvelles technologies, puisqu'elles ont considérablement avancé, ainsi que leur usage, notamment la téléphonie portable et Internet. Les garçons et les filles actuels grandissent avec et ils les ont incorporés dans leur univers comme une activité pour les études, les relations et les loisirs.

Module 5. Amusons-nous ensemble en famille. De nos jours, l'occupation du temps de loisir est un sujet important. Dans une société mondialisée où la conciliation famille-travail est un sujet d'intérêt, il est indispensable de proposer des stratégies afin que les familles puissent partager des espaces de loisirs de façon satisfaisante et saine. Dans ce sens, travailler sur le loisir constructif et partagé avec les familles se révèle indispensable puisqu'il s'agit d'un espace important pour le développement de saines habitudes. Le bon usage du loisir est un élément qui facilite la croissance personnelle, relationnelle, sociale et communautaire, ainsi qu'un outil pour atteindre un plus grand bien-être et une meilleure qualité de vie.

Nous pouvons distinguer deux types de loisirs: le loisir de divertissement et le loisir de satisfaction (Bofarull, 2005). Le loisir de divertissement serait un loisir passif, où le repos et la distraction jouent un rôle important. Ce type de loisir est associé aux activités qui se réalisent dans la rue ou dans l'entourage familial. Le loisir de satisfaction est compris comme un loisir plus actif. Il vise à la réalisation personnelle et familiale de chaque membre de la famille. Il tient compte des capacités, des désirs et des intérêts de chacun et les respecte.

De nombreux auteurs ont tenté de conceptualiser le jeu (Chapela, 2002; De Puig et Sàtiro, 2000; Martínez Criado, 1999; Huizinga, 1972). S'il est difficile de s'accorder sur une définition, il est important de souligner quels sont les éléments communs et les plus révélateurs. Action ou occupation libre acceptée librement, impliquant l'imagination, le jeu aide à vivre le quotidien à partir d'une autre réalité plus ou moins magique. Il offre du plaisir et du divertissement et est l'allié contre la stagnation et l'immobilité.

Outre le jeu entre pairs, le garçon et la fille aiment partager des moments de jeu avec leurs pères et leurs mères (Figuera, Picart, Segarra et Ullastres 2006). Réaliser des activités conjointes au sein de la famille apporte de nombreux bienfaits car cela permet d'obtenir une plus grande connaissance et reconnaissance des membres de la famille. Partager des moments de divertissement et de repos en famille peut contribuer à favoriser l'autoréalisation de l'enfant et peut aussi être une opportunité éducative très importante, car elle oriente les pères et les mères dans l'éducation de leurs fils et de leurs filles.

Module 6. Nous affrontons les problèmes quotidiens. Nous mentionnons ici, de façon particulière, la recherche du soutien social comme une des stratégies de faire-face qui peut contribuer à compenser l'effet des stressseurs psychosociaux, puisqu'une des tendances générales des êtres humains est de rechercher le soutien des autres personnes afin de faire face aux situations problématiques et de satisfaire des besoins.

Dans ce sens, un bon réseau de soutien social peut être un instrument efficace pour vaincre les difficultés, ce qui aura un impact très positif sur le bien-être de la famille. Le rôle des parents dans l'apprentissage des stratégies de faire-face des fils et des filles est crucial. C'est pour cela qu'il est important que les parents connaissent leurs propres stratégies et les améliorent. Aussi bien dans les modèles de contrôle émotionnel que dans ceux d'affrontement du stress, la résilience familiale est très importante. Elle qui permet à la famille de réagir de façon positive face aux menaces et aux défis de l'entourage, en sortant renforcée desdites situations (Walsh, 1998, 2004). Selon d'autres auteurs, la résilience familiale représente la capacité d'une famille à surmonter des circonstances aversives et à en ressortir renforcée avec de plus grandes ressources pour faire face à d'autres difficultés de la vie (Fuentes-Peláez, Amorós, Balsells et Pastor, 2010; Grotberg, 1998).

En somme, la famille doit identifier ses points forts et ses capacités résilientes qui vont l'aider à surmonter les problèmes et les difficultés, aidée par ce qu'elle a appris préalablement sur les stratégies d'affrontement du stress et du contrôle émotionnel. Cette image positive et optimiste de la famille que les parents et les enfants doivent construire conjointement permet d'atteindre l'identité familiale (Qui sommes-nous? Quelles capacités avons-nous? Et que voulons-nous?), et contribue à entretenir entre parents et enfants les sentiments de fierté d'appartenir à cette famille, en augmentant, en définitive, le bien-être familial.

Autres modules

En plus de ces six modules, le programme propose une séance initiale pour faciliter la connaissance et la communication entre les différents participants ainsi qu'un 7^{ème} module. Il s'agit de faire un rappel de ce qui a été appris, qui aura lieu quatre mois après la finalisation des six premiers modules. Dans le module, on vise à évaluer l'intégration des connaissances et les attitudes et les compétences acquises tout au long du programme.

Matériaux et ressources

Le Programme dispose d'un ensemble de matériaux et de ressources afin de faciliter leur application et leur évaluation.

- Manuel pour les animateurs
- Ressources audiovisuelles sous format DVD-□ Livre de travail pour les pères et les mères
- Livre de travail pour les fils et les filles
- Guide pour l'application et l'évaluation

Manuel pour les animateurs

Le Manuel pour les animateurs présente une première partie qui regroupe la genèse et les objectifs du programme, une base théorique des différents modules, une description des caractéristiques du programme et du processus d'évaluation. La deuxième partie inclut les différents modules.

Chaque module est composé de trois sous-modules: un pour les parents, un deuxième pour les enfants et un troisième pour la famille. Chacun d'eux représente deux séances d'une heure. Dans chaque séance, de façon détaillée et structurée, sont fournis les objectifs, les contenus et les stratégies appropriées afin de développer les activités. Lors des séances, des annexes sont distribuées afin que l'animateur dispose des dessins, vignettes et fiches de travail qui devront être utilisés pendant la séance. Ces mêmes documents sont disponibles dans le DVD afin de faciliter leurs impressions ou la projection sur écran.

Ressources audiovisuelles

Les matériaux et les ressources didactiques sont des éléments fondamentaux dans le programme. Afin d'utiliser des stratégies dynamiques et participatives, les matériaux de soutien ci-dessous sont disponibles.

Vidéos de témoignages et de présentation

Deux types de vidéos ont été réalisés: les vidéos de témoignages et les vidéos de présentation. Dans les vidéos de témoignages, des familles avec leurs enfants apparaissent afin d'exposer leur point de vue et leurs expériences sur les pratiques éducatives et l'utilisation des technologies de l'information et de la communication. Les vidéos de présentation permettent de présenter de la façon la plus compréhensible possible des situations qui peuvent se produire dans la cohabitation familiale. Des situations liées aux différents aspects abordés dans le programme sont présentées: lien affectif, pratiques éducatives, communication, context scolaire, jeu et loisirs et situations de conflit.

Histoires animées

Les histoires animées sont utilisées en tant que ressource didactique afin d'exposer des cas ou des situations de façon attirante et compréhensible grâce à des dessins animés.

Vignettes, jeux de société et cartes

Les vignettes nous permettent de présenter par des dessins des cas et des situations. Des jeux de société et des cartes ont été conçus afin de faciliter la participation à travers des activités partagées.

Fiches de travail

Dans chacune des activités de chaque séance, on a élaboré des fiches comportant des questions qui doivent être commentées par les participants ou décrivant quelques cas qui leur permettent une meilleure compréhension de la situation.

Livre pour les pères et les mères et livre pour les fils et les filles

Ces livres incluent une petite introduction des contenus de chaque module, un « rappel » de chaque séance avec les idées-clés à appliquer/retenir et une fiche pour les engagements pris à réaliser à la maison. Ils permettent à chaque participant de disposer tout au long du cours, et de façon structurée, des matériaux appropriés pour la réalisation des activités, ainsi que les idées-clés de chaque module.

Guide pour l'application et l'évaluation.

Ce guide inclut tous les aspects à considérer afin d'appliquer le programme de façon attirante, motivante et efficace. En même temps, il facilite la procédure pour mener à terme le processus d'évaluation de l'application du programme et des résultats, avec tous les instruments nécessaires à sa réalisation.

Stratégies et techniques

Les contenus du programme sont présentés par sous-objectifs, avec leurs activités et stratégies. L'ensemble des techniques et des stratégies a été choisi afin de mettre en place les contenus en groupe. La sélection des stratégies et des techniques didactiques a été menée en tenant compte, d'une part de l'efficacité démontrée lors de programmes précédents (Amorós *et al.*, 2005) et d'autre part, de l'adéquation des contenus choisis pour organiser le programme. Toutes les techniques choisies permettent de travailler de manière systématique et structurée les contenus concernant les connaissances, les émotions, les expériences, les habiletés, les attitudes, etc., de façon à permettre aux participants d'analyser, de réfléchir et de partager ces aspects avec les autres (Amorós *et al.*, 2009).

En outre, les techniques qui sont analysées ici séparément seront utilisées de façon intégrée lors d'une séance de formation déterminée; dans chacune des séances on pourra utiliser plusieurs techniques différentes.

Les techniques utilisées seront celles-ci: exposition orale, exercices écrits, dialogues simultanés, discussion dirigée, travail en groupe, *brainstorming*, histoires animées et vignettes (étude de cas ou de situations), jeu de rôle, vidéo-Forum, etc.

Composition des groupes

Le programme est conçu pour une application en groupe car il vise à offrir aux participants l'opportunité de:

- Partager des expériences, des satisfactions et des doutes
- Se sentir membre d'un collectif avec des besoins et des attentes similaires
- Analyser les propres attitudes et les comparer à celles des autres personnes
- Obtenir une vision plus large des aspects de la cohabitation familiale
- Comprendre les différentes perspectives de tous les participants
- Réfléchir sur ses propres réactions face à de nouvelles situations

Le nombre de participants peut osciller entre 8 et 16 personnes. Il est prévu trois types de groupe: le groupe des pères et des mères, le groupe des fils et des filles et le groupe des familles (c'est-à-dire l'addition des deux groupes précédents).

Dans le groupe des pères et mères, on promeut les liens affectifs, on encourage les relations éducatives, on développe les habiletés de communication et d'organisation familiale, la coresponsabilité, le soutien scolaire et le renforcement des habiletés afin de pouvoir affronter les situations de conflit.

Dans le groupe des garçons et des filles, on promeut fondamentalement les habiletés sociales et les relations dans l'entourage familial, scolaire et social. On encourage les habiletés et les attitudes afin de faciliter un climat d'affection, de communication et de coresponsabilité.

Le travail conjoint avec la famille (parents et enfants) nous permet de mettre en pratique ce qui a été appris lors des séances des deux premiers types de groupes et de les appliquer moyennant des stratégies appropriées (jeux, activités récréatives, actions amusantes, etc.)

Application et évaluation du programme

Le programme sera mis en place dans les dix principales villes espagnoles grâce à la collaboration entre l'*Obra social la Caixa* et les 400 entités qui participent au projet. Lors de la première phase, l'application du programme sera réalisée avec 60 entités et les professionnels qui y participeront suivront une formation sur les contenus et les stratégies du programme. Puis, a été conçu un processus de consultation et d'évaluation afin d'évaluer l'impact social et l'amélioration des capacités des familles.

Dans ce cadre, on a prévu que l'application soit accompagnée d'un processus systématique d'évaluation comme élément de qualité des services adressés aux familles. Dans ces perspectives, nous présentons ci-dessous les caractéristiques de base de l'évaluation qui concerne aussi bien les aspects de l'efficacité du programme que ceux de l'efficacité, puisqu'il s'agit d'un programme d'application à échelle nationale.

– Multiples domaines, épreuves et sources d'information.

L'évaluation basée sur des multiples épreuves avec différentes modalités de réponses prévoit de nombreux informateurs (techniciens, animateurs, pères/mères et enfants) ce qui en garantit la qualité et l'objectivité. Elle est centrée sur des multiples dimensions psychosociales d'analyse, ce qui implique la prise de mesures de satisfaction des participants envers le programme mais aussi l'évaluation des changements des connaissances, des attitudes et des comportements. Cela nous

permettra aussi de s'assurer que le transfert de l'apprentissage à la vie quotidienne se produit et de détecter les changements chez les professionnels et dans le service.

– *Multiplés lieux*. Le programme sera mis en place dans de multiples lieux de façon simultanée, car il s'agit d'un programme de prévention et de promotion dans le domaine communautaire.

– *Plusieurs milieux d'impact*. Ils sont prévus pour vérifier les effets du programme dans le milieu familial mais aussi dans le milieu professionnel et dans le service, ce qui est innovant.

– *Évaluation à court et à long terme*. On réalise une évaluation initiale, une autre au cours du déroulement, une évaluation des résultats à la fin du programme et encore une autre quatre mois après.

– *Multiplés dimensions*. En ce qui concerne les dimensions à évaluer, ce programme suit un modèle écologique de l'exercice de la parentalité positive selon lequel la tâche des parents n'est pas exercée dans le vide mais dans un espace écologique dont la qualité dépend de trois types de facteurs: le contexte psychosocial où vit la famille, les capacités des pères et des mères pour exercer la parentalité positive et les besoins évolutifs et éducatifs des mineurs. Ainsi, pour mieux analyser les changements favorisés par le programme, il faut tenir compte de ces trois aspects qui prennent en considération les conditions externes et internes de la famille.

Outre l'évaluation de la famille basée sur le modèle de parentalité positive, on mettra l'accent sur l'appréciation de la qualité de l'application du programme et de sa mise en place séance après séance, en concevant des fiches où seront recueillis tous les aspects clés du programme. Cet ensemble qui vise à la réalisation du processus d'évaluation, permettra de connaître l'efficacité et l'efficacité du programme et de prendre des décisions sur les bases les plus solides et les plus sûres possibles.

En conclusion

Le programme que nous présentons tente de répondre à une demande réitérée des professionnels qui travaillent avec des familles dans différents services et organisations non gouvernementales. Il nous semble nécessaire d'avoir à notre disposition un programme systématique d'éducation et de soutien qui soit spécialisé dans la promotion de la parentalité positive, du bien-être familial et du développement des fils et des filles lors de la transition de 6 à 12 ans.

Le programme est innovant car il propose de faire travailler en groupe les pères et les mères avec leurs fils et leurs filles afin qu'ils puissent développer conjointement et en complémentarité des compétences susceptibles d'encourager leur développement et leur capacité à contribuer positivement au bien-être familial. Ainsi, on travaille avec deux générations simultanément, ce qui fait que ce qui a été appris lors des séances pourra faire écho auprès des autres membres de la famille. En conséquence, la participation de la famille dans le programme devrait devenir, à n'en point douter, une expérience marquante pour tous ses membres.

Références bibliographiques

- Aber, J. L. et Brooks-Gunn, J. (2002). Social Exclusion of Children in the U.S.: Compiling Indicators of Factors from which and by which Children are Excluded. Dans A. J. Kahn et S. B. Kamerman, (dir.). *Beyond Child Poverty: The Social Exclusion of Children* (p. 245-286). New York: Columbia.
- Amorós, P., Balsells, M. A., Fuentes-Peláez, N., Molina, C., Mateo, A. et Pastor, C. (2011). L'attenzione alle famiglie in situazione di vulnerabilità. *Rivista italiana di Educazione familiare*, 2, 37-44.
- Amorós, P., Fuentes-Peláez, N., Mateos, A., Molina, M. C., Pastor, C., Pujol, M. A., Violant, V. et al. (2009). *Educación maternal: preparación para el nacimiento*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Salut.
- Amorós, P., Jiménez, J., Molina, M. C., Pastor, C., Cirera, L., Martín, D., Fuentes-Peláez, N et al. (2005). *Programa de formación para el acogimiento en familia extensa*. Barcelona: Fundació "la Caixa".
- Amorós, P., Kñallinsky, E., Martin, J. C. et Fuentes-Peláez, N. (2011a). La formation et les recherches en éducation familiale en Espagne. Dans E. Catarsi et J. P. Pourtois, (dir.), *Les formations et les recherches en Éducation familiale. État des lieux en Europe et au Québec* (p. 120-132). Paris: L'Harmattan.
- Amorós, P., Palacios, J., Fuentes, N., León, E. et Mesas, A. (2002). *Programa de formación de familias acogedoras de urgenciadiagnóstico*. Barcelona: Fundació "la Caixa".
- Amorós, P., Rodrigo, M.J., Balsells, M.A., Byrne, A, Fuentes, N, Guerra, M., Martin, J.C., Mateos, A. et Pastor, C. (2011b). *Programa Aprender juntos, crecer en familia*. Barcelona: Obra Social "la Caixa".
- Apud, A. (2001). *Participación infantil*. Colección Enredate con UNICEF, formación de profesorado. UNICEF/Comité País Vasco.
- Balsells., M. A. (2007). *Orientaciones para promover acciones socioeducativas con familias en situation de riesgo social, Guía para la gestion de cenros educativos*. Barcelona: Praxis.
- Balsells, M. A., Del Arco, I. et Miñambres, A. (2007). Familias, educación y prevención del maltrato infantil. *Revista Bordón*, 59(1), 31-47.
- Balsells, M. A., Del Arco, I. et Miñambres, A. (2009). *La infancia en situación de riesgo social y sus familias. Guía para el educador familiar*. Lleida: de Paris Edicions.
- Bofarull, I. (2005). *Ocio y tiempo libre: Un reto para la familia*. Universidad de Navarra: Eunsa Ediciones.
- Casas, F. (1995). La participación de los niños y niñas en la sociedad europea. *Infancia y sociedad*, 31/32, 37-49.
- Casas, F., González, M., Montserrat, C., Navarro, D., Malo, S., Figuer, C. et Bertran, I. (2008). *Informe Técnico sobre experiencias de participación social efectiva de niños, niñas y adolescentes (principalmente europeas)*. Madrid: Publicaciones Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Chapela, L. M. (2002). *El juego en la escuela*. Barcelona: Paidós.
- Collins, N. et Read, S. J. (1994). Cognitive representations of attachment: The structure and function of working models. Dans D. Perlman et K. Bartholomew (dir.), *Advances in personal relationships*, Vol. 5, (p. 53-90). London: Jessica Kingsley.
- Davis-Kean, P. E., Jager, J. et Collins, A. (2009). The self in action: an emerging link between self-beliefs and behaviors in middle childhood. *Child Development Perspectives*, 3, 184-188.
- De Puig, I. et Sático, A. (2000). *Juan a pensar*. Barcelona: Eumo-Octaedro.

Dwyer, K. M., Fredstrom, B. K., Rubin, K. H., Booth-LaForce, C., Rose-Krasnor, L. et Burgess, K. B. (2010). Attachment, social information processing, and friendship quality of early adolescent girls and boys. *Journal of Social and Personal Relationships*, 27 (1), 91-116.

Estévez, E., Murgui, S., Moreno, D. et Musitu G (2007). Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela. *Psicothema*, 19,108-113.

Figuera, L., Picart, J., Segarra, J. et Ullastres, L. (2006). *Enlloc com a casa*. Badalona: Ara Llibres.

Fuentes-Peláez, N. (2010). Infancia en protección y escuela. Dans M. Fernández (dir.). *Infancia en protección y escuela* (p. 11-68). Málaga: Universidad de Málaga.

Fuentes-Peláez, N., Amorós, P., Balsells, M. A. et Pastor, C. (2010). A support program addressed to youth in kinship foster care from the resilience perspective. Dans E. J. Knorth, M. E. Kalverboer et Knot- Dicksheit, J. (dir.), *Inside out. How interventions in child and family care work. An international source book* (p. 267-271). Holland: Garant.

Grotberg, E. H. (1998). I Am, I Have, I Can: What families worldwide taught us about resilience. *Reaching Today's Youth*, Spring, 36-39.

Huizinga, J. (1972). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza Editorial.

Lafuente, M. J. et Cantero, M. J. (2010). *Vinculaciones afectivas. Apego, amistad y amor*. Madrid: Pirámide.

López, F. (1998). Evolución de los vínculos de apego en las relaciones familiares. Dans M. J. Rodrigo et J. Palacios (dir.), *Familia y Desarrollo Humano*, (p. 117-138). Madrid: Alianza.

López, F. (2008). *Necesidades en la infancia y en la adolescencia: Respuesta familiar, escolar y social*. Madrid: Pirámide.

Lucas-Thompson, R. et Clarke-Stewart, K. A. (2007). Forecasting friendship: how marital quality, maternal mood, and attachment security are linked to children's peer relationships. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28, 499-514.

Marí-Klose, P., Marí-Klose, M., Granados, F. J., Gómez Granell, C. et Martínez, Á. (2009). *Informe de la Inclusió Social a Espanya 2009*. Barcelona: Fundació Caixa Catalunya.

Martin-Quintana, J. C., Máiquez, M. L., Rodrigo, M. J., Byrne, S, Rodriguez, B. et Rodriguez, G. (2009). Programas de Education parental. *Intervention Psicosocial*, 18 (2), 121-133.

Martínez Criado, G. (1999). *El juego y el desarrollo infantil*. Barcelona: Octaedro.

Marvin, R. S. et Britner, P. A. (2008). Normative development. The ontogeny of attachment. Dans J. Cassidy et P.R. Shaver (dir.), *Handbook of attachment. Theory research, and clinical applications* (p. 269-294) (2ª Edición). New York: The Guildford Press.

Moreno, D., Estévez, E., Murgui, S. et Musitu, G. (2009). La asociación entre la calidad del clima familiar y del clima escolar percibido por el adolescente. Infocop Online (online, 21 Abril 2009 en enlace infocop). http://www.infocop.es/view_article.asp?id=2327

Musitu, G., Buelga, S., Lila, M. et Cava, M. J. (2001). *Familia y adolescencia: Un modelo de análisis e intervención psicosocial*. Madrid: Síntesis.

Riera, J., Longás, J., Boadas, B., Civis, M., Andrés, T., Gonzales, F., Curó, I., Fontanet, A. et Carrillo, E. (2011). *Programa CaixaProinfancia. Modelo de promoción y desarrollo integral de la infancia en situación de pobreza y vulnerabilidad social*. Barcelona: Obra Social. Fundación "la Caixa".

Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., García, M., Mendoza, R., Rubio, A., Martínez, A. et Martín, J.-C. (2004). Relaciones padres-hijos y estilos de vida en la adolescencia. *Psicothema*, 16(2), 203-210.

Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., Martín, J. C. et Byrne, S. (2008). *Preservación Familiar: un enfoque positivo para la intervención con familias*. Madrid: Pirámide.

Rodrigo, M. J., Máiquez, M^a L. et Martín, J.C. (2009). Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a la familia. Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP) y Ministerio de Sanidad y Política Social.

Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., et Martín, J.C. (2010a). *La Educación Parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva*. Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP). (<http://www.femp.es/files/566-964-archivo/Folleto%20parentalidad%202.pdf>)

Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L. et Martín, J. C. (2010b). *Parentalidad Positiva y Políticas Locales de Apoyo a las familias. Orientaciones para favorecer el ejercicio de las responsabilidades parentales desde las corporaciones locales*. Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP). [http://www.femp.es/files/11-1608-fichero/folleto%20parentalidad%2021x24%20 para%20web.pdf](http://www.femp.es/files/11-1608-fichero/folleto%20parentalidad%2021x24%20para%20web.pdf))

Sarasa, S. et Sales, A. (2009). *Itineraris i factors d'exclusió social*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Síndic de Greuges de Barcelona.

UNICEF (2007). *Un panorama del bienestar infantil en los países ricos. Pobreza infantil en perspectiva*. Report Card nº 7. Florencia: Centro de investigaciones Innocenti.

Walsh, F. (1998). *El concepto de resiliencia familiar: crisis y desafío*. Buenos Aires: ASIBA.

Walsh, F. (2004). *Resiliencia familiar: Estrategias para su fortalecimiento*. Buenos Aires: Amorrortu.